La cuestión de las diferencias en educación: interpretaciones pedagógicas, filosóficas y literarias

The question of differences in education: pedagogical, philosophical and literary interpretations

Carlos Skliar / Investigador del Área de Educación de la Facultad Latinoamericana de Ciencias Sociales, CONICET/FLACSO-Argentina / skliar@flacso.org.ar

abstract

It has become customary to talk about the differences as if they were essential attribute of certain subjects or certain peculiar identities. Educational scenarios that proclaim notions such as equality, inclusion and diversity assume a position of proximity / distance with respect to the unique experience of being in relationship between differences. His readings are crossed by strong components standardization and legal regulation. So: What reading can be present at the time of thinking the multiplicity of differences within Education? A philosophical and literary reading that allows, perhaps, go beyond faded images that confuse the differences with subjects thought of as different and, perhaps, reveal the complexity and randomness of actions and educational experiences.

Key Words: Differences, Pedagogy, Philosophy, Literature.

ISSN 2282-5061 (in press)
ISSN 2282-6041 (on line)

Introducción

De acuerdo a su origen latino la palabra 'diferencia' – *differentia,ae, dissimilit, distinctus* – sugiere, al mismo tiempo: separación, disimilitud, desemejanza, distancia, distinción, distinto, discrepancia.

Hay en los escenarios educativos una indecisión o una confusión que se origina en el instante en que las diferencias se hacen presentes y son nombradas. Ocurre que en el acto mismo de enunciar la diferencia sobreviene una derivación hacia otra pronunciación totalmente diferente: los ´diferentes', haciendo alusión a todos aquellos que no pueden ser vistos, ni pensados, ni sentidos, ni al fin educados, en virtud de esa curiosa y repetida percepción de lo homogéneo – homogeneidad de lenguas, de aprendizajes, de cuerpos, de comportamientos y, así, hasta el infinito –. En síntesis: parece ser que lo que existe al interior de la palabra diferencia es un conjunto siempre indeterminado, siempre impreciso, de sujetos definidos como diferentes.

Puede que sea necesaria la pregunta: *¿qué es la diferencia?*, pero a poco que entramos en ella, aparece una doble encrucijada: o bien son los diferentes o, bien se trata de una cuestión de identidad. Veiga-Neto da a entender que cualquier pregunta directa sobre la diferencia es mucho menos interesante de lo que aparenta ser:

> En primer lugar, una pregunta como "¿cuál es la diferencia?" remite a la vieja pregunta "¿qué es eso?", revelando así el encantamiento en que nos dejamos aprisionar por el propio lenguaje con que lidiamos y contestamos preguntas. En segundo lugar, por ser radicalmente contingentes, las formas de vida no se repiten y están cambiando constantemente, de modo que tal vez lo máximo que se pueda decir sea simplemente: la diferencia es el nombre que damos a la relación entre dos o más entidades – cosas, fenómenos, conceptos, etc. – en un mundo cuya disposición es radicalmente anisotrópica. De este modo, la diferencia está ahí (Veiga-Neto, 2009, p. 122).

La diferencia está ahí: entre, no 'en' – en una cosa, en un fenónemo, en un concepto, en un sujeto particular –. La traducción que traiciona el sentido relacional de la diferencia a un sujeto definido como diferente puede ser llamada de *diferencialismo*.

La descripción que se hace del sujeto diferente jamás coincide con nadie, no hay allí transparencia, sino prejuicio: los diferentes serían los incapaces a capacitar, los incompletos a completar, los carentes a dotar, los salvajes a civilizar, los excluidos a incluir, etc. La imagen del diferencialismo se vuelve, así, bien nítida: no es otra cosa que un dedo que apunta directamente a lo que cree que falta, a lo que entiende como ausencia, a lo que supone como desvío, a lo que se configura como anormal.

¿Cómo pensar la diferencia evitando su deslizamiento hacia los sujetos diferentes y sin caer en la trampa que nos tiende el diferencialismo?

1. La lectura pedagógica de las diferencias

Como se mencionara anteriormente el origen latino de la palabra diferencia indica una cualidad o un accidente por el cual algo se distingue de otra cosa. Expresa variedad entre cosas de una misma especie. Sugiere una controversia, disensión u oposición de dos o más personas entre sí. Aplicado a la danza y a la música sugiere una diversa modulación, o un movimiento, que se hace en el instrumento, o con el cuerpo, bajo un mismo compás. En su acepción matemática significa resto, el resultado de la operación de restar.

¿Y en educación: cual es el sentido que ha asumido o del que se ha apropiado la diferencia? La respuesta es taxativa, casi sin matices: la diferencia se ha vuelto diversidad.

Los significados latinos de la palabra diverso, diversidad, son sorprendentes para la buena conciencia del léxico – técnica, jurídica, económica y moralmente – actualmente en vigencia: diverso proviene de 'opuesto', 'enemigo', 'alejado'. Opuesto al 'nosotros', es decir: enemigo de la idea de igualdad y de normalidad; aquello que está alejado del sendero por el que todos transitamos. Nuestro deber educativo – político, cultural –: reconducir a los alejados al sendero correcto, hacerlos transitar por el mismo camino que pisamos a diario.

Hay aquí una alteración de sentidos provocado por el pasaje de la diferencia a la diversidad, lo que nos plantea cuatro interrogantes: 1. ¿En qué sentido es posible afirmar que la *diversidad* configura por sí misma y en sí misma un discurso más o menos completo, más o menos esclarecedor y más o menos revelador acerca del otro, de la alteridad? O dicho de otro modo: ¿*diversidad* está, acaso, en el lugar de *alteridad*?; 2. ¿Qué sugiere esa identificación recurrente que se efectúa entre *diversidad* y pobreza, desigualdad, marginación, sexualidades, extranjería, generaciones, razas, clases sociales, y, un poco más recientemente, su notorio apego a la discapacidad?; 3. ¿Qué grado de sinonimia o antinomia puede pensarse entre la diversidad con la diferencia? 4. Y, por último: ¿En qué medida el anuncio y el enunciado de *diversidad* ofrece una perspectiva de cambio pedagógico?

Da la sensación que hablar de la diversidad se ha convertido en una suerte de recitado que apunta insistentemente hacia 'otros extraños', en tanto mero ejercicio descriptivo de una determinada exterioridad compulsiva: así, 'ellos' son los diversos, 'ellos' poseen atributos que hay que remarcar y denotar como 'diversidad'. Si la palabra diversidad no contribuye a borrar de una vez esa violenta frontera que separa el 'nosotros' del 'ellos', estaría yendo entonces en la dirección opuesta, esto es, haciendo de la diversidad un extraño y peligroso exceso de alteridad, de una 'alteridad fuera de la alteridad' o bien: de una 'alteridad todavía más allá de la alteridad'.

¿Qué otra cosa podremos decir de la diversidad si no que, en efecto, 'hay diversidad'? ¿Qué más hay aparte del dato descriptivo, un golpe de ojos, la memoria presente y evidente que sabe todo el tiempo de las enormes y continuas variaciones humanas que habitamos y nos habitan? ¿Qué mas suponer más allá y más acá de la evidencia que todo escenario humano muestra su diversidad? Tal vez fue Lefevbre, en su *Manifiesto diferencialista*, uno de los primeros en percibir la necesidad de marcar enfáticamente la distinción entre diversidad y diferencia:

> ¿Y la diversidad? No va más allá de una verificación. No capta el paso de la originalidad que pretende ser sustancial y que se cree esencial a la diferencia, a través de las pruebas que esperan todo aquello que proviene de la naturaleza. La palabra 'diversidad' se acomoda a cualquier cosa: guijarros, minerales, niños, flores, vestidos, mujeres. Permite describir, prohíbe la operación metafísica a través de la cual los árboles diversos se identifican a la idea de árbol, los diversos frutos a la idea de fruto, etc., pero su competencia no va más allí (Lefebvre, 1972, p. 45).

La opción que consiste en sostener la idea de diversidad es menos atractiva, más publicable pero mucho más decepcionante: la fabricación, la invención de una hipotética e imposible lista que ejemplifique y tipifique la diversidad en todas sus versiones y variaciones. En ese caso habrá siempre seis, siete u ocho ejemplos para dar: diversidad de raza, sexo, generación, edad, género, religión, aprendizaje, lenguas, y enseguida, como un bostezo, como una exhalación desanimada y extenuada, ese profundo, solitario y salvador *etcétera* que ya no puede ni sabe cómo seguir enumerando la diversidad.

Tal vez el etcétera sea el límite último de la diversidad y a partir de allí comience la alteridad incognoscible, la alteridad *per se*, el nacimiento de ese otro que, como decía Lévinas, se retira en su misterio, con su misterio:

> Lo absolutamente Otro, es el Otro. No se enumera conmigo. La colectividad en la que digo 'tú' o 'nosotros' no es un plural de 'yo'. Yo, tú, no son aquí individuos de un concepto común. Ni la posesión, ni la unidad del número, ni la unidad del concepto, me incorporan al Otro. Ausencia de patria común que hace del Otro el extranjero; el extranjero que perturba el 'en nuestra casa'. Pero extranjero quiere decir también libre. Sobre él no puedo poder (Lévinas, 1977, p. 17).

En el transcurso de dos años escolares (2007-2009) hemos realizado una conversación grupal con maestras y maestros de la Ciudad de Buenos Aires, pertenecientes a los tres tipos de institución existentes en el sistema educativo: escuelas especiales, escuelas de recuperación y escuelas regulares. Las conversaciones tomaron lugar cada quince días, fueron filmadas y el material de cada encuentro fue puesto en común para una siguiente conversación.

Si lo que proponíamos era poner en cuestión las diferencias y conversar sobre ello, el problema rápidamente giró hacia la cuestión de la inclusión y la convivencia escolar, como si algo de las diferencias configurase por sí mismo una dimensión de exclusión y de dificultad para construir vínculos.

Las preguntas iniciales que animaron el contenido de las conversaciones en los primeros encuentros fueron: ¿qué recorridos, qué caminos, qué trayectorias, qué relatos les son dados a pensar en relación a la educación inclusiva y la convivencia educativa? ¿Cuáles textos, cuál literatura, cuáles materiales se configuran como específicos y les están disponibles? ¿Qué relación se hace o se procura hacer con respecto a la necesidad de cambios educativos: reformas, tradiciones, paradigmas, transformación de sí mismo, transformación de los otros? ¿Qué decisiones y cuáles responsabilidades se ponen en juego?

Estas preguntas fueron cambiando su fisonomía y comenzaron a surgir, enseguida, otras bien diferentes. Por ejemplo: ¿La necesidad de pensar la inclusión

proviene desde fuera, desde el exterior, desde una configuración disciplinar alejada, que quiere transformarse insistentemente en una novedad? ¿No habría que decir, acaso, que ese acercamiento, esa cercanía a la inclusión educativa y a la convivencia habla por sí misma de una proximidad determinada por la escena educativa en sí? ¿No es en esa escena, justamente, donde se producen los encuentros y los desencuentros, los conflictos y las pasiones, las incógnitas, la afectividad y la desidia, el cuidado y la falta de cuidado al otro? ¿No es allí mismo donde se percibe la singularidad, la alteridad, la diferencia, la diversidad y la multiplicidad de los aprendizajes, la necesidad de una relación determinada por el "entre nosotros", la hospitalidad y la hostilidad, el lugar mismo donde ocurre eso que llamamos de "saber" y de "experiencia" educativa? ¿Hace falta el apartado inclusivo, la temática y las palabras inclusión y convivencia, una formación específicamente inclusiva, un lenguaje inclusivo, un currículum inclusivo para la diversidad? ¿Cómo se *incluye* la – noción, idea, experiencia, tema, definición, presentación, discusión, intención, materialidad, política, práctica – de la *inclusión y la convivencia en educación*?

Aquello que nos interesa retratar aquí se concentra exactamente en estas transformaciones de las preguntas iniciales en otras por completo diferentes, que denotan una discusión interesante, que sintetizamos en tres cuestiones principales: a) el problema acerca del origen de la idea de inclusión y la convivencia – pura exterioridad y/o pura interioridad – ; b) el carácter "escenográfico" con que los educadores miran sus experiencias educativas y, sobre todo; c) la transformación de una pregunta formulada como ¿qué pasa con la inclusión -la convivencia, la diferencia, etcétera-?, hacia otra bien distinta: ¿qué ***nos*** pasa con la inclusión -con la convivencia, la diferencia, etcétera-?

Ese cambio de acento es, sin dudas, un cambio de posición en la conversación, pues no remite ni se interesa demasiado con una categoría, con un concepto, con una definición, un axioma; más bien busca y quiere saber algo acerca de nuestra experiencia y nuestra relación con todo ello, pretende escuchar la intimidad y la interioridad, saber a qué nos resuena, qué ecos nos provoca.

En el transcurso de nuestras conversaciones con los educadores, la idea de inclusión fue moviéndose desde una fórmula plagada de condiciones -por lo general atribuidas a ciertas características de las regulaciones legales, de los alumnos y de sus familias- hacia una noción emparentada con la atención, la disponibilidad, la receptividad, en fin, la *hospitalidad*.

Este cambio de percepción es trascendente, no sólo porque remite a una ética singular e institucional -que consiste en el hospedar a todo otro, a cualquier otro, *a otro cualquiera*-, sino además porque involucra una responsabilidad, una respuesta, y no simplemente el establecimiento de una virtud personal o la existencia de una práctica pedagógica mecanicista o de una fórmula apenas jurídica; en síntesis:

> Responsabilidad u obligación para con el Prójimo que no viene de la Ley, sino que ésta vendría de ellas en lo que la hace irreductible a cualesquiera formas de legalidad mediante las que necesariamente se busca regularizarla proclamándola enteramente como la excepción o lo extraordinario que no se enuncia en ningún lenguaje ya formulado (Blanchot, 1999, p. 104).

2. La lectura literaria de las diferencias

Diferencia es una palabra que ya venimos pronunciando desde hace tiempo, antes, mucho antes, que se transformara en una palabra-objeto, en una palabra-política, en una palabra-pedagógica, en una palabra-cultural, en una palabra-sin nadie-dentro y sin nadie-del-otro-lado. Pronunciamos esa palabra a partir de algunos indicios filosóficos a partir de los cuales nos fue posible entender la diferencia más allá y más acá de sus vaivenes pedagógicos.

"El hombre es un animal que juzga", decía Nietzsche (1976, p. 173). Y la traición a la diferencia resume toda la cobardía de los hombres, toda su incapacidad por estar en el mundo entre otros, toda esa ignorancia resumida en el arrojar un nombre y esconder la lengua. *"Yo lo conozco, dijo él orgulloso antes de empezar con su difamación"*, escribe Elías Canetti (2005, p. 98). Y ese es el orgullo mayúsculo de los especialistas: conocer y difamar; atribuir esencias y escaparse a los reductos conceptuales de lo mismo; distanciarse hasta volverse indiferentes. Son los que se enojan toda el tiempo con la alteridad del otro y medicalizan, separan y juntan a voluntad, encierran por dentro y por fuera: *"Todo hombre que ha decidido que otro es un imbécil o una mala persona se enfada cuando el otro demuestra que no lo es"*, dice Nietzsche (2001, p. 37).

Suponer diferencia en unos pero no en otros resulta de un largo ejercicio de violencia. Usar el lenguaje para atrapar, para enclaustrar, para agraviar, para denostar, para empequeñecer, desvirtúa al lenguaje pero, sobre todo, a la relación, a la vida. Como ya fue dicho, la diferencia no es un sujeto sino una relación. Cuando la diferencia se vuelve sujeto hay allí una acusación falsa y sin testigos, plagada de discursos autorizados, renovados, siempre actuales, siempre vigilantes y tensos, que acusan al otro por ser lo que no debería ser.

Ahora bien: ¿cómo sería posible una lectura literaria que abriera las compuertas a otros sentidos de la diferencia, una lectura no conceptual, no utilitaria, no evaluable ni olvidable inmediatamente después de ser leída?

En el contexto de un seminario de posgrado[2] hemos considerado la posibilidad de pensar estas cuestiones bajo la siguiente pregunta: ¿Habrá un lenguaje que posibilite nombrar y pensar en lo borroso, lo violento, lo perturbador, lo cegador, lo trágico, lo incierto, lo injusto, lo ambiguo, lo indefinible, lo misterioso, etcétera, más allá de las habituales definiciones sociológicas, antropológicas y pedagógicas?

Al lado de la bibliografía *oficial* añadimos, mezclada, confundida con ella, otro material compuesto por tres novelas del escritor sudafricano J.M. Coetzee -*La edad de hierro* (edición española de 2002), *Vida y época de Michael K* (ibídem, 2006) y *Esperando a los bárbaros* (ibídem, 2003). ¿Qué nos enseñan -es decir: qué muestran, qué sentidos ofrecen- estas novelas para aquello que venimos discutiendo aquí?

En *La edad de hierro* una anciana –profesora de filosofía, ya jubilada, que vive sola y enferma a la espera de la visita de una hija- ve desde su ventana la

2 Hago referencia aquí al Seminario de posgrado "Políticas Culturales" dictado al interior de la Maestría en Comunicación y Cultura, de la Facultad de Ciencias Sociales, Universidad de Buenos Aires, durante el período 2006-2012.

llegada amenazante de un vagabundo; su deseo inmediato es el de quitárselo de la vista, una primitiva necesidad que la hace llamar a las autoridades para que "hagan algo con él". O, un poco más tarde –cuando percibe que es imposible hacer desaparecer de su mirada al vagabundo- la intención por aproximarse, ofreciéndole trabajos inútiles, casi esclavos. Incluirlo para apaciguar su propio temor por lo desconocido, sentirse en el derecho de opinar sobre la vida del otro:

> El olor más desagradable viene de sus zapatos y sus pies. Necesita calcetines. Necesita zapatos nuevos. Necesita darse un baño. Necesita un baño diario. Necesita ropa interior limpia. Necesita una cama, necesita un techo sobre su cabeza, necesita tres comidas al día, necesita dinero en el banco. Demasiado que dar (Coetzee, 2002, p. 47).

Aquí, en estas páginas, ese llamar a las cosas por su nombre nada tiene que ver con la exclusión o con la inclusión: se trata de una necesidad por conversar, de usar las palabras para poder estar juntos. Pero no de cualquier manera: no hay un único modo de estar juntos, estar juntos no significa estar a gusto ¿a quién se le ocurriría semejante idea?

En el encuentro subrepticio entre la anciana y el vagabundo, es el vagabundo el que siempre lleva las de perder, porque es el diferente: el diferente para una mirada fija y obsesiva, para una mirada adormecida. Si lo vemos de lejos el vagabundo es una amenaza, un peligro, una alteridad para expulsar de nuestra atmósfera de supuesta tranquilidad. Si lo vemos de cerca, lo único que deseamos es que sea uno de los nuestros, un semejante. Allí no hay relación. Pero si conversamos, si entramos en una relación que no tenga el ánimo de hacer del otro una amenaza primitiva o un insulso semejante, quizá la diferencia valga la pena, quizá la diferencia sea lo que mejor narre lo humano.

Y para eso tenemos que tener tiempo. No formas de nombrar: tiempo. No mejores o peores etiquetas: tiempo. Porque cuando no hay tiempo, hay norma. Cuando no hay tiempo, juzgamos. Cuando no hay tiempo, la palabra es la proclamación del exilio del otro, su indigno confinamiento:

> Lo cierto es que, si tuviéramos tiempo para hablar, todos nos declararíamos excepciones. Porque todos somos casos especiales. Todos merecemos el beneficio de la duda. Pero, a veces, no hay tiempo para escuchar con tanta atención, para tantas excepciones, para tanta compasión. No hay tiempo, así que nos dejamos guiar por la norma. Y es una lástima enorme, la más grande de todas (Coetzee, 2002, p. 94)

Si no hay tiempo, dijimos, no hay conversación, no hay existencia, no hay presente, no hay relación, no hay diferencia. Lo contrario de la conversación, de la existencia, del presente, de la relación, de la diferencia: la falta de tiempo, es decir, la tiranía de la normalidad, la condena de lo normal. Como lo expresa de un modo único Philippe Claudel en su novela *Almas grises*:

> (...) Pero me decía que había tiempo. Ésa es la gran estupidez del ser humano, decirse siempre que hay tiempo, que podrá hacer esto o lo otro mañana, dentro de tres días, el año que viene, dos horas más tarde... Y luego todo se muere, y nos vemos siguiendo ataúdes, lo que no facilita la conversación (Claudel, 2008, p. 37).

Decir la diferencia, sí. Escuchar la diferencia. Tener tiempo. El mundo es una inmensa circunferencia agujereada por las excepciones. Y hay demasiadas palabras para ocultar su derrame, las aguas que no se embalsan, los sonidos disfónicos, el caminar rengo, las espaldas vencidas, el aprendizaje curvo, la memoria azarosa, el cuerpo desatento, los oídos mudos, los ojos que miran en una dirección que no conocemos. Igualdad, equidad, diversidad, anormalidad, discapacidad, necesidad, deficiencia, diferencia, desatención, retraso, inmadurez, autismo. El hartazgo del lenguaje que humilla, del lenguaje hipócrita.

Quizá se trate del mismo hartazgo que siente y padece, página a página, Michel K, aquel personaje de labio leporino de Coetzee.

> Lo primero que advirtió la comadrona en Michael K cuando lo ayudó a salir del vientre de su madre y entrar en el mundo fue su labio leporino. El labio se enroscaba como un caracol, la aleta izquierda de la nariz estaba entreabierta. Le ocultó el niño a la madre durante un instante, abrió la boca diminuta con la punta de los dedos, y dio gracias al ver el paladar completo. A la madre le dijo: -Debería alegrarse, traen suerte al hogar (Coetzee, 2006, p. 9).

En *Vida y época de Michael K.* el escritor sudafricano Coetzee hace atravesar a Michael –a quien marca física y mentalmente como un ser distinto- por toda una Sudáfrica en guerras, cuya única voluntad es la de esparcir las cenizas de su madre para, enseguida, realizar su viaje de inadvertencias, de ansiado anonimato.

Michael K se esconde una y mil veces y no logra cumplir con su deseo de no ser perturbado; él preferiría no conversar con nadie, pero es interrumpido por infinitas preguntas, infinitas inquisiciones. Prefiere la soledad, pero siempre hay alguien más que le dirá qué hacer y qué no hacer, cómo ser y cómo no ser.

Se trata, entonces, una metáfora sobre la imposibilidad del quitarse, del preferir no estar y no poderlo, una pesadilla interminable donde nadie parece querer dejarlo en paz. Michael se vuelve un don nadie que está perseguido por incógnitas que otros no pueden soportar para sí; es un ser sin nombre al que nadie dejará de nombrar insistentemente:

> Quiero conocer tu historia –escribirá el médico de un internado-. Quiero saber por qué precisamente tú te has visto envuelto en la guerra, una guerra en la que no tienes sitio. No eres un soldado, Michael, eres una figura cómica, un payaso, un monigote (…) No podemos hacer nada aquí para reeducarte (…) ¿Y para qué te vamos a reeducar? ¿Para trenzar cestas? ¿Para cortar césped? Eres un insecto palo (…) ¿Por qué abandonaste los matorrales, Michael? Ese era tu sitio. Deberías haberte quedado toda la vida colgado de un arbusto insignificante, en un rincón tranquilo de un jardín oscuro (Coetzee, 2006, pp. 155-156).

El desprecio por Michael K es evidente. Como si el ser diferente fuera sinónimo de sobra, de desperdicio. Como si el diferente no pudiera vivir entre los hombres y debiera quitarse de la vista del mundo. Como si fuera imposible enseñarle algo al diferente. Diferente que ya es considerado como ser-muerto y, a la vez, una presencia insoportable que nos hace testigos involuntarios de otros

modos de lenguaje, de comportamiento, de aprendizaje, de vida. Y será el mismo médico del internado quien, al fin, logre describir éticamente a Michael K. Una manera de hacer justicia con aquel que no pretende transformarse en otro diferente al que es, que no desea ni ser mejor ni peor:

> Soy el único que ve en ti el alma singular que eres (…) Te veo como un alma humana imposible de clasificar, un alma que ha tenido la bendición de no ser contaminada por doctrinas ni por la historia, un alma que nueve las alas en ese sarcófago rígido (…) Eres el último de tu especie, un resto de épocas pasadas (ibídem, p. 158).

Si en *La edad de hierro* se nos enseña sobre todo la existencia de un relación directa entre tiempo y norma y la disolución de la idea de que las relaciones sólo pueden plantearse bajo el binomio de la exclusión-inclusión; si en *Vida y época de Michael K* lo que surge, entre otras cosas, es la incapacidad nuestra por percibir la singularidad de otro y someterlo siempre al control y la vigilancia, en *Esperando a los bárbaros* surge la posibilidad de pensar la diferencia entre el lenguaje de la conversación entre diferencias y el lenguaje jurídico que pretende, hoy, regular todo contacto, todo vínculo de alteridad.

En la novela, un juez, ya casi anciano y algo cansado, reside en el juzgado de una pequeña ciudad. Más allá de los muros del poblado, un largo desierto donde se dice que habitan los bárbaros. Todo allí está organizado en función de esa amenaza: las casas con rejas, la cárcel del juzgado preparada para futuras y ciertas reclusiones, polícias entrenados para resistir la invasión y un creciente militarismo en ciernes.

Los bárbaros no han sido vistos jamás, pero se cuenta de ellos, se habla de su peligro, de su amenaza. El mito de la existencia de los bárbados ha pasado de generación en generación y el miedo es aquello que hace respirar a la ciudad. La idea de la presencia de los bárbaros impide, por un lado, una vida normal. Pero por otro lado habilita la materialidad de toda una serie de instituciones de estado. ¿Existirán los bárbaros, de verdad? La novela de John Maxwell Coetzee deja abierta la sospecha. Quizá no existan y nunca existieron. Pero ya el mito, la ficción y, sobre todo la ley, se han convertido en pura cotidianeidad. Y habrá que sostener el relato desde las instituciones hasta las últimas consecuencias.

Lo cierto es que la novela no trata sobre los bárbaros, sino sobre aquellos que esperan a los bárbaros, lo que es muy diferente. La verdad no es sobre los bárbaros, sino sobre el creciente dolor de la existencia durante la inmensa espera del supuesto enemigo, como lo dice el personaje del juez: “El dolor es la verdad, todo lo demás está sujeto a duda” (Coetzee, 2007, p. 15).

Habría que pensar si es posible evitar o eludir esa obsesión tan actual por la supremacía del lenguaje jurídico y su progresivo refinamiento; ese lenguaje que está ahí, justamente para legislar el orden de las relaciones de convivencia, de alteridad y de diferencia con tal *fuerza de ley,* que ya parecería no existir otra relación posible que la de uno consigo mismo o, en el mejor de los casos, de uno con otros demasiados próximos, fatalmente parecidos, sospechosamente vueltos semejantes.

Resulta al menos curiosa la imagen que se ha establecido acerca de la convivencia entre diferencias, sobre todo en ciertos ámbitos plagados de *jergoceo* ju-

rídico, como aquella que debe acatar sin más ciertas reglas –no siempre formuladas o apenas sí entredichas- que instalan de una vez la idea de una supuesta empatía, calma y no-conflictividad. La insistencia de la razón jurídica, aún en su parco pero comprensible utilitarismo y por su intención de traducir algunos fragmentos de la vastedad de las relaciones de convivencia, no puede ser sino una desembocadura estrecha donde se prende y aprehende el movimiento inasible de lo humano; movimiento que, entonces, comienza a aquietarse, a estancarse. Lo político de la convivencia queda, como dice Jean-Luc Nancy, irremediablemente partido en dos: "(…) Por un lado la abstracción formal del derecho que (…) 'da derecho' (…) a toda particularidad y toda relación" (Nancy, 2006, p. 63). En efecto, da la sensación que ese derecho no tiene derecho a otra cosa, no puede pretender otro sentido, a no ser, claro está: (…) que el derecho mismo trate de erigirse como origen o fundamento, bajo los casos de una Ley absoluta" (Ibídem).

Si la razón jurídica se configura con antelación y en anteposición a los lenguajes de la convivencia, su vitalidad quedaría subordinada y sepultada a unas pocas fórmulas atiborradas de prescripciones, excepciones y obligaciones. Sin embargo, el saber experiencial de la relación parece decir otra cosa bien diferente: que su contingencia original está cimentada en la vulnerabilidad, el conflicto, la fragilidad, el desencuentro, la perturbación, la alteración, la interrupción, lo finito, la hospitalidad, lo intocable, la hostilidad, lo otro, su misterio, la irreductibilidad. De esa tensión entre razón jurídica y saber relacional, pareciera ser que la norma defiende su norma en el mismo momento en que pretende iniciar su mandato y todo parece ocurrir como si alguien, antes de afectar o de sentirse afectado por un otro, deba hacerse la pregunta obligada acerca del derecho por sentirse de ese modo y justificar, con primordial anticipación, si con ello no se lesiona, no se hiere o si se violenta algún principio (jurídico) de la individualidad.

La eficacia de la razón jurídica alcanza, así, su mayor plenitud y su más ansiado anhelo: en la pregunta por el derecho y en las obligaciones de la convivencia está la diseminación misma de la norma; la aplicación de una norma que, como dice Giorgio Agamben: "No está en modo alguno contenida en ella, ni tampoco puede ser deducida de ella, porque de haber sido así, no habría sido necesario crear todo el imponente edificio del derecho procesal" (Agamben, 2005, p. 83).

3. Conclusiones

Me desviaré por un momento de los argumentos pedagógicos, filosóficos o literarios, para volver a pensar la cuestión de la diferencia como relación. Durante el año 1945 casi 750.000 personas con discapacidad habían sido aniquiladas por el régimen nazi. Me estremezco imaginando detalles de esa solución final. Y no puedo quitar mis ojos de una fotografía de aquella época. En ella, al interior de un blanco-negro casi sepulcral, se pueden ver cinco prisioneros de Auschwitz. Podrían ser cualquiera. Pero no lo son, nadie lo es. ¿Cómo hacemos para volver legible las cifras espantosas de muertes que hoy conocemos? Esas cinco personas, cinco prisioneros con discapacidad, están con el cuerpo inclinado, desvencijado, aturdido. Miran y no miran a la cámara que los retratará. Con sus pijamas

rayados toman una pose desconcertada, inquieta, desesperada. Uno de ellos es sostenido por otros dos que están a su lado. Sus rostros son los de la descompostura. ¿Cuánto tiempo faltará para que sean asesinados? ¿Por cuáles sucios experimentos habrían pasado? ¿Qué nombres tenían, de dónde eran, qué vida habrían llevado hasta aquí? ¿De qué se les acusaba?

Pregunto: ¿qué viene después de la aniquilación, qué hay después de identificar un cierto tipo de cuerpos que enseguida, más tarde o más temprano, serán condenados a distintas muertes –la muerte común, la muerte del experimento, la muerte del exterminio, la muerte de la disgregación, la muerte del exilio-? ¿Cómo sería posible plantearse acaso una reconciliación con lo humano? De siglos de deshecho, de siglos de encierro, de siglos de separación y de siglos de exposición burlesca provienen las personas con las cuales hoy se quisiera la conciliación.

Si no estamos presentes ninguna percepción ni ninguna relación de y entre diferencias se pueden hacer posibles. ¿Pero qué significa estar presentes sino estar atentos, escuchar abiertos a la conversación, pero también estar tensos, algo desnudos e intolerantes con eso que nos pasa en el presente? Estar presentes podría significar que nuestra presencia –es decir: nuestro cuerpo- siente, padece; que esa presencia no puede postergarse ni hacia atrás ni hacia delante: se trata de un aquí y un ahora que podría ser ancho y largo pero que no puede ser ni antes ni después; que estar presente supone la debilidad o la fragilidad de un "yo" centrado en sí mismo, egoísta, encerrado; que la presencia es presencia plural, presencia entre varios, entre muchos, entre cualquiera, entre desconocidos; que, también, otra presencia entra en la nuestra, a veces hace nido, otras veces atropella, otras tantas pasa desapercibida y otras se vuelve, casi por azar, presencia esencial. Estar entre diferencias es, siguiendo una metáfora, estar entre desconocidos. Decía Elías Canetti (1980, p. 173): "Lo más importante es hablar con desconocidos. Pero hay que ingeniárselas para que ellos hablen, y el papel de uno es hacerles hablar. Cuando esto resulta imposible, ha empezado la muerte".

Los desconocidos encarnan una verdad posible, aparente, sencilla, que está quizá en la punta de nuestra lengua. Lo contrario de aquellos que nos imponen su voz, la sobreponen a toda costa, exponen su punto de vista como si se tratara en efecto del mundo en sí mismo, nos retuercen con su estridencia, con ese barullo y tumulto de palabras que de tanto sonar ya no suenan ni resuenan.

Los nombres que atribuimos a otros nunca se dirigen a los otros. Los damos, pero no se los damos. No los ofrecemos: los instalamos. Son nombres que nombran a los demás pero que no los llaman. No los convocan a venir, sino a quedarse quietos. Ninguna definición ha cambiado radicalmente una relación. Son nombres para usar entre pares y para volver a separar, una y otra vez, a los supuestos impares.

Referencias bibliográficas

Agamben G. (2005). *Estado de excepción*. Buenos Aires: Adriana Hidalgo.
Blanchot M. (1999). *La comunidad inconfesable*. Madrid: Arena Libros.
Canetti E. (2005). *Obra completa, volumen IV – Apuntes, 1942-1993*. Barcelona: Galaxia Gutenberg.
Canetti E. (1980). *La lengua absuelta*. Barcelona: Muchnik.
Claudel Ph (2008). *Almas grises*. Barcelona: Salamandra.
Coetzee J.M. (2007). *Esperando a los bárbaros*. México: Random House Mondadori.
Coetzee J.M. (2006). *Vida y época de Michael K*. Barcelona: Literatura Mondadori.
Coetzee J.M. (2002). *La edad de hierro.* Barcelona: Literatura Mondadori.
Lefevbre H. (1971). *Le manifeste différentialiste.* Paris: Gallimard.
Lévinas E. (1977). *Totalidad e Infinito*. Salamanca: Sígueme.
Nancy J.-L. (2006). *Ser singular plural*. Madrid: Arena Libros.
Nietzsche F. (2001). *Todos los aforismos*. Buenos Aires: Leviatan.
Nietzsche F. (1976). *Más allá del bien y del mal*. Madrid: Alianza.
Veiga-Neto A. (2009). Nietzsche y Wittgenstein: herramientas para pensar la diferencia y la Pedagogía. *Revista Mutatis Mutandis,* 2, 1, 122-133.